

PENGEMBANGAN SKEMATA AFEKSI DALAM PEMBELAJARAN

Jum Anidar
jumanidar@gmail.com
IAIN Imam Bonjol Padang

Abstrack: Affective development is a process that consists of individual growth or internal changes to give the best attention of the individual and social. Affective is the end result of the process is done. While the development of affective education consists of the conscious and deliberate interventions to the development of learners, it includes sections of material or integrated in the curriculum or include a separate material to develop affection as a process and as an end result. The tendency of attitude becomes one of the considerations in the school for over a decade. Affective raised by a variety of different forms, including a humanistic education, moral development, learning centered on the learner, self-actualization, and the value of education, and other terms. Affective domain taxonomy levels according to Krathwohl there are five, namely: receiving (attending), responding, valuing, organization, and characterization. Strategies that can be used in developing this affection schemata is to adopt a scientific approach. The main steps that must be taken in a scientific approach are: Observing (Observing), ask (Questioning), Trying (experimenting), reasoning and Communicating.

Keywords: schemata, Affection, Learning

A. Pendahuluan

Afektif merupakan salah satu dari tiga domain yang menjadi sasaran dalam proses pembelajaran. Afektif telah menjadi bagian dari pembelajaran di sekolah selama beberapa dekade. Dia muncul dalam berbagai bentuk yang berbeda seperti pendidikan humanis, pengembangan moral, aktualisasi diri, pendidikan nilai dan lain-lain. Afektif juga muncul sebagai respon dari beberapa kebutuhan sosial yang bermacam-macam seperti maraknya pemakaian obat-obat terlarang dan juga pergaulan bebas. Di Indonesia, afektif sebagai salah satu domain pembelajaran menjadi fokus pada kurikulum 2013 karena selama ini sepertinya masih kurang mendapat perhatian. Selain itu selama ini pengembangan kognitif cenderung dipisahkan, padahal menurut penelitian Goleman kognitif dan afektif itu memiliki kerkterkaitan yang sangat erat.

Namun, alih-alih meningkatkan

dan mengembangkan afeksi, peserta didik malah dicekoki dengan format moral seragam yang sama sekali mengabaikan pendekatan afektif dalam proses pembelajarannya. Inilah alasan yang paling rasional untuk menjawab pertanyaan penting yang kini banyak diajukan mengapa generasi kini kebanyakan berwujud manusia-manusia bejat dan tidak bermoral. Ironisnya, hal ini terjadi justru ketika bangsa ini mendambakan manusia-manusia berkepribadian, memiliki integritas moral, dan akhlak yang mulia.

Kenyataan ini tentu saja patut dijadikan keprihatinan tersendiri bagi dunia dan insan pendidikan di Indonesia. Bagaimanapun, sekolah dalam sistem pendidikan kita masih memegang posisi yang sangat menentukan bagi perkembangan kepribadian peserta didik. Secara kuantitatif, peserta didik kita menghabiskan hampir separuh dari waktunya setiap hari di sekolah. Amat disayangkan jika waktu sebanyak itu tidak dimanfaatkan untuk merancang

program pembelajaran yang khusus ditujukan untuk pembinaan dan pengembangan kepribadian peserta didik. Dengan menerapkan beberapa model pendidikan afektif yang ada, sekolah sesungguhnya dapat dioptimalkan untuk mendidik peserta didik yang lebih manusiawi, dengan pendekatan belajar menyenangkan, dan berorientasi pada pembentukan karakter. Oleh sebab itu, pada pembahasan ini akan dicoba menggarap mengenai domain afeksi, skemata afeksi dan pengembangan skemata afeksi itu sendiri.

B. Pembahasan

1. Pengertian Afeksi

Istilah *affect* adalah pengetahuan yang luas. Pendidikan afektif sangat terkait dengan pengalaman peserta didik di sekolah dan umumnya mendeskripsikan program pengembangan sosial dan personal seseorang. Pendidikan untuk afektif terdiri dari pendidikan pengembangan sosial dan personal, perasaan, emosi, moral, etika, itu dipisahkan dalam kurikulum (Ackerson, 1992; Beane, 1990). Kemudian pendidikan afektif ini berhubungan dengan kemanusiaan dan oleh sebab itu pendidikan harus mengenai kesenangan terhadap, itu tidak bisa terpisah dari aspek kurikulum lainnya (Beane, 1990). Pengembangan afektif adalah sebuah proses yang terdiri dari pertumbuhan individu atau perubahan internal untuk memberikan perhatian terbaik dari individu dan sosial. Afektif adalah hasil akhir dari proses yang dilakukan. Sedangkan pendidikan pengembangan afektif terdiri dari proses intervensi sadar dan disengaja terhadap pengembangan peserta didik, itu mencakup bagian-bagian materi atau terintegrasi dalam kurikulum atau mencakup materi terpisah untuk mengembangkan

afeksi sebagai proses dan sebagai hasil akhir. Reigeluth & Martin (1999) menyimpulkan bahwa domain afektif itu terdiri dari komponen pengembangan afektif yang berfokus pada perubahan internal atau proses, atau terhadap kategori sikap dalam pendidikan afeksi sebagai proses dan hasil akhir.

Sedangkan Ringness (1975:19-20) dalam Martin dan Briggs (1986:49) mendefinisikan domain afeksi sebagai perilaku yang dimiliki emosional yang terletak dalam domain afektif, beberapa sikap memiliki komponen kognitif yang lebih tinggi dari emosi. Oleh sebab itu, ketertarikan, selera, preferensi, sikap, nilai, moral, karakter dan penyesuaian kepribadian adalah bagian penting dari domain afektif. Disimpulkan oleh Martin dan Briggs sebagai perilaku yang memiliki nada emosional dan komponen kognitif, kedua komponen itu diperlukan untuk mengekspresikan perilaku.

Sedangkan Popham (1995) berpendapat bahwa ranah afektif menentukan keberhasilan belajar seseorang. Orang yang tidak memiliki minat pada pelajaran tertentu sulit untuk mencapai keberhasilan belajar secara optimal. Seseorang yang berminat dalam suatu mata pelajaran diharapkan akan mencapai hasil pembelajaran yang optimal. Oleh karena itu semua pendidik harus mampu membangkitkan minat semua peserta didik untuk mencapai kompetensi yang telah ditentukan. Artinya adalah bahwa keberhasilan pembelajaran pada ranah kognitif dan psikomotor dipengaruhi oleh kondisi afektif peserta didik. Peserta didik yang memiliki minat belajar dan sikap positif terhadap pelajaran akan merasa senang mempelajari mata pelajaran tertentu, sehingga dapat mencapai hasil pembelajaran yang optimal. Walaupun

para pendidik sadar akan hal ini, namun belum banyak tindakan yang dilakukan pendidik secara sistematis untuk meningkatkan minat peserta didik. Oleh karena itu untuk mencapai hasil belajar yang optimal, dalam merancang program pembelajaran dan kegiatan pembelajaran bagi peserta didik, pendidik harus memperhatikan karakteristik afektif peserta didik.

2. Mengapa kita perlu mempertimbangkan afektif?

Kecenderungan sikap menjadi salah satu pertimbangan di sekolah untuk selama dekade. Afektif dimunculkan dengan berbagai bentuk berbeda, mencakup pendidikan humanistik, pengembangan moral, pembelajaran yang terpusat pada peserta didik, aktualisasi diri, dan pendidikan nilai, dan istilah-istilah lainnya. Kita menyadari bahwa antara proses belajar, tingkah laku, pertumbuhan dan perkembangan manusia dan bagaimana pemikiran kita dan perasaan kita saling berhubungan dan sangat berpengaruh dalam penentuan keputusan. Kita juga membutuhkan generasi yang produktif dan juga sehat secara mental, jujur dan dapat menjaga diri. Maraknya kembali pendidikan afektif di Amerika disebabkan kian meningkatnya penyalahgunaan obat, kehamilan remaja, kekerasan antar geng, kriminal, perceraian, dan masalah sosial yang lain.

Di sekolah konflik interpersonal meningkat drastis, dan hilangnya kedisiplinan di sekolah. Oleh sebab itu, afektif muncul karena kebutuhan sosial. Hal itu juga bagian dari orientasi kurikulum dan merubah pandangan filosofi. Kebutuhan-kebutuhan dan perubahan waktu dan afektif dapat meningkatkan populer dan tidak populer. Kalau Likona menyebutnya sebagai pendidikan karakter. Di Indonesia, masalah serupa juga sedang merajalela, seperti

banyaknya kriminalitas, korupsi, penyalahgunaan obat terlarang. Di lingkungan lembaga pendidikan terjadi kemerosotan moral peserta didik, ketidaksiplinan dan kurangnya motivasi belajar.

Ketika mempertimbangkan afeksi di sekolah, Beane (1990) menyarankan bahwa munculnya teori yang perlu digarisbawahi adalah kapan munculnya masalah sosial dalam skala besar, dan solusi terbaik untuk menghadapi generasi saat ini dari orang-orang muda untuk menghadapi masalah mereka adalah menciptakan masyarakat yang lebih beretika dan bermoral. Bagaimana pun juga, program pendidikan yang dilakukan di sekolah hanya satu dari banyak forum untuk mengajar dan belajar sikap afektif. Untuk anak-anak dan orang dewasa, sikap afeksi dapat dilakukan secara langsung dan tak langsung dalam sekolah dan privat keagamaan, kamping, tempat ibadah, dan komunitas dan kegiatan rekreasi, dan masih banyak lagi. Untuk orang dewasa, sikap afeksi bisa dilakukan secara eksplisit di kelas parenting, kelompok program pelatihan, dan organisasi sukarela.

Ketika kita fokus kepada mengajarkan sikap afeksi di sekolah, isu-isu penting yang menjadi pertimbangan adalah pandangan filosofi dan sosial. Sebagai contoh, tujuan afeksi apakah akan dilakukan secara implisit atau eksplisit, sentralisasi atau desentralisasi, direncanakan atau tidak direncanakan, siapa yang bertanggung jawab dan siapa yang akan mengambil suatu keputusan. Isu penting lain dalam mengajarkan domain afeksi terdiri dari:

1. Pengembangan afeksi memerlukan waktu yang lama

2. Indoktrinasi dan pencucian otak bisa menjadi perhatian etis/ yang layak
3. Kadang-kadang absensi sikap lebih penting dari pada sikap yang ada saat itu. Contohnya berhenti dari bahaya atau seks
4. Kondisi klasikal, kondisi operan, dan komunitas yang persuasif sebagai kekuatan metode untuk meningkatkan sikap afeksi
5. Kebimbangan terhadap afeksi sebagai akhir dari kognitif versus akhir dari kebenaran yang kita punya (Reigeluth, 1999)

Martin dan Briggs (1986:14) juga mengemukakan hal yang sama bahwa selain masalah defenisi mengenai domain afeksi, masalah lainnya yang muncul adalah:

1. Kepercayaan pendidik bahwa afeksi ini membutuhkan waktu lama dan tidak berwujud/ tidak terlihat.
2. Ketakutan bahwa diskusi tentang nilai-nilai, sikap, moral dan aspek lain dinilai sebagai indoktrinasi atau pencucian otak?
3. Pengakuan bahwa domain afektif tidak adanya perilaku, sama pentingnya adanya perilaku
4. Ketidakmampuan untuk mengidentifikasi dan menentukan perilaku afektif
5. Kegelisahan tentang metode yang berhubungan dengan perubahan sikap, misalnya pengkondisian klasik, pengkondisian operan dan komunikasi persuasi.
6. Ketidakmampuan untuk mengidentifikasi dan menentukan perilaku afektif karena ketidaksepakatan dan kebingungan tentang apakah perilaku afeksi adalah hasil atau alat untuk mencapai tujuan.

3. Tingkatan/ranah Afeksi

Tingkatan ranah afektif menurut taksonomi Krathwohl ada

lima, yaitu: *receiving (attending)*, *responding*, *valuing*, *organization*, dan *characterization*.

1. Tingkat *receiving*

Pada tingkat *receiving* atau *attending*, peserta didik memiliki keinginan memperhatikan suatu fenomena khusus atau stimulus, misalnya kelas, kegiatan, musik, buku, dan sebagainya. Tugas pendidik mengarahkan perhatian peserta didik pada fenomena yang menjadi objek pembelajaran afektif. Misalnya pendidik mengarahkan peserta didik agar senang membaca buku, senang bekerjasama, dan sebagainya. Kesenangan ini akan menjadi kebiasaan, dan hal ini yang diharapkan, yaitu kebiasaan yang positif. Martin dan Briggs (1986:77) mengurai perhatian ini menjadi; kesadaran/kepedulian (*awareness*), kerelaan (*willingness*), kontrol atau seleksi perhatian (*controlled or selected attention*).

2. Tingkat *responding*

Responding merupakan partisipasi aktif peserta didik, yaitu sebagai bagian dari perilakunya. Pada tingkat ini peserta didik tidak saja memperhatikan fenomena khusus tetapi ia juga bereaksi. Hasil pembelajaran pada ranah ini menekankan pada pemerolehan respons, berkeinginan memberi respons, atau kepuasan dalam memberi respons. Tingkat yang tinggi pada kategori ini adalah minat, yaitu hal-hal yang menekankan pada pencarian hasil dan kesenangan pada aktivitas khusus. Misalnya senang membaca buku, senang bertanya, senang membantu teman, senang dengan kebersihan dan kerapian, dan sebagainya. Martin dan Briggs (1986:78) mengurai ini menjadi; persetujuan tanpa protes (*acquiescence*), kesediaan untuk

merespon (*willingness to respond*), dan kepuasan dalam menanggapi (*satisfaction in response*).

3. Tingkat *valuing*

Valuing melibatkan penentuan nilai, keyakinan atau sikap yang menunjukkan derajat internalisasi dan komitmen. Derajat rentangannya mulai dari menerima suatu nilai, misalnya keinginan untuk meningkatkan keterampilan, sampai pada tingkat komitmen. *Valuing* atau penilaian berbasis pada internalisasi dari seperangkat nilai yang spesifik. Hasil belajar pada tingkat ini berhubungan dengan perilaku yang konsisten dan stabil agar nilai dikenal secara jelas. Dalam tujuan pembelajaran, penilaian ini diklasifikasikan sebagai sikap dan apresiasi. Martin dan Briggs (1986:78) menguraikannya menjadi: penerimaan nilai (*acceptance of a value*), keinginan untuk menilai (*preferences for a value*) dan komitmen (*commitment*).

4. Tingkat *organization*

Pada tingkat *organization*, nilai satu dengan nilai lain dikaitkan, konflik antar nilai diselesaikan, dan mulai membangun sistem nilai internal yang konsisten. Hasil pembelajaran pada tingkat ini berupa konseptualisasi nilai atau organisasi sistem nilai. Misalnya pengembangan filsafat hidup. Martin dan Briggs (1986:78) menguraikannya menjadi: konsen nilai (*conceptualization*) dan mengorganisasikan sistem nilai (*organization of a system*).

5. Tingkat *characterization*

Tingkat ranah afektif tertinggi adalah *characterization* nilai. Pada tingkat ini peserta didik memiliki sistem nilai yang mengendalikan perilaku sampai pada waktu tertentu

hingga terbentuk gaya hidup. Hasil pembelajaran pada tingkat ini berkaitan dengan pribadi, emosi, dan sosial. Martin dan Briggs (1986:79) menguraikannya menjadi generalisasi dan karakteristik.

Pada tingkatan *receiving* (*attending*), fokus pembelajaran adalah pada asumsi, artinya pada saat peserta didik diberi penjelasan tentang sebuah fenomena atau diberi stimulus, maka mereka akan mau menerima keberadaan fenomena atau stimulus tersebut. Terdapat 3 (tiga) sub tingkatan, yaitu kesadaran (*awareness*), kemauan untuk menerima (*willingness to receive*), dan perhatian tertentu (*selected attention*). Kesadaran agak berbeda dengan perilaku kognitif, terutama pada saat merespon sebuah stimulus. Di dalam perilaku kognitif, peserta didik dapat mengungkapkan respon atas sebuah stimulus, sedangkan di sub level ini peserta didik hanya menerima stimulus tersebut tanpa ada kewajiban untuk menyatakan sebuah respon. Sebagai contoh, peserta didik hanya memperhatikan lingkungan sekitar yang dianggap menarik seperti perabot kelas, bangunan sekolah tanpa memberikan komentar.

Pada sub level *kemauan untuk menerima*, peserta didik hanya memiliki kemauan untuk menerima stimulus yang diberikan oleh pendidik, sehingga peserta didik hanya berada dalam keadaan pasif menerima dengan cara memperhatikan apa yang diberikan kepadanya. Contoh di sub level ini adalah pada saat peserta didik telah bersedia untuk memperhatikan apa yang diucapkan oleh pendidik, meski tidak harus mampu memahami apa yang sedang diucapkan, tetapi sudah terdapat kemauan untuk berusaha fokus kepada apa yang sedang dikatakan atau sedang diterangkan pada saat itu.

Pada sub level yang ke-3 yaitu perhatian tertentu (*selected attention*), peserta didik telah mampu menerima stimulus secara sadar sehingga mampu memilah dengan baik stimulus yang diberikan oleh pendidik di luar stimulus yang ada pada saat itu. Sebagai contoh, peserta didik telah mampu memilah antara satu rumus dengan rumus yang lain dalam sebuah pelajaran di bidang sains.

Pada tingkatan menanggapi (*responding*), fokus pembelajaran adalah pada respon individu terhadap suatu fenomena, jadi lebih dari hanya sekedar memperhatikan. Pada tingkatan ini seorang pendidik dapat melihat secara langsung ketertarikan peserta didik pada materi yang sedang diajarkan pada saat itu. Pada tingkatan ini, terdapat 3 (tiga) sub tingkatan, yaitu: *acquiescence in responding*, *willingness to respond*, dan *satisfaction in response*. Pada subtingkatan persetujuan dalam merespon (*acquiescence in respondin*), peserta didik mulai menunjukkan kepatuhan terhadap peraturan yang diterapkan atau menunjukkan reaksi terhadap kewajiban yang disampaikan oleh pendidik. Demikian pula, pada *willingness to respond* peserta didik telah menunjukkan sikap sukarela dalam melaksanakan tugas yang diberikan oleh pendidik. Sedangkan pada sub-tingkatan *satisfaction in response*, pendidik dapat melihat secara jelas kepuasan dan rasa senang yang ditunjukkan oleh peserta didik secara eksplisit.

Pada tingkatan *valuing*, peserta didik akan menunjukkan komitmennya berdasarkan nilai yang dianutnya yang selanjutnya akan menuntun perilaku mereka. Kondisi ini sangat berbeda dengankonsep motivasi eksternal yang hanya mengarah kepada kepatuhan. Terdapat 3 (tiga) sub tingkatan *valueing*, yaitu penerimaan terhadap

nilai-nilai yang dianut (*acceptance of value*), preferensi nilai, dan komitmen. Pada sub-tingkatan *acceptance of value*, pembelajar telah memiliki keyakinan bahwa dirinya telah memiliki nilai-nilai tertentu dalam dirinya dan memiliki kemauan untuk dapat diidentifikasi oleh orang lain berdasarkan keyakinan tersebut. Misalnya, seorang peserta didik memiliki keyakinan bahwa dirinya dapat bertoleransi dengan banyak orang yang berasal dari berbagai daerah asal. Pada subtingkatan *preference of value*, peserta didik tidak hanya yakin pada nilai yang telah dia miliki, namun juga berusaha untuk mempertahankan nilai-nilai tersebut. Sedangkan pada sub-tingkatan *commitment*, seseorang tidak hanya percaya terhadap suatu nilai tetapi juga berusaha berkomitmen kepada nilai tersebut sehingga pada akhirnya akan menjadi sebuah motivasi dalam melakukan suatu tindakan.

Pada tingkatan organisasi (*organization*), peserta didik sudah sampai pada tahapan mempercayai nilai-nilai tertentu, selanjutnya ia akan dihadapkan pada lebih dari satu nilai atau beberapa nilai yang harus dipercayainya. Pada tingkatan ini, peserta didik mulai mengorganisasi nilai-nilai tersebut dan mencari hubungan antara satu nilai dengan nilai yang lain, dan selanjutnya berusaha menemukan nilai yang menurutnya paling dominan. *Organization* memiliki 2(dua) sub tingkatan, yaitu: *conceptualization of a value* dan *organization of a value system*. Sebagai lanjutan dari level sebelumnya, maka pada *conceptualization of a value*, peserta didik mulai merelasikan nilai-nilai yang dia miliki dan berusaha mencari nilai mana yang seharusnya dia pegang teguh. Selanjutnya, setelah melakukan abstraksi dari nilai yang dia miliki pada

sub-tingkatan *organization of a value system*, peserta didik akan berusaha mengorganisasi seluruh nilai yang ia temukan.

Pada tingkatan yang terakhir yaitu *characterization by value set* atau *value complex*, peserta didik dianggap telah memiliki nilai yang kuat di dalam dirinya, maka ia akan berusaha melakukan generalisasi terhadap perilakunya dan mengintegrasikan keyakinan, ide dan tingkah laku menjadi sebuah filosofi hidup. Terdapat dua sub level yaitu: *generalized set* dan *characterization*. Pada sub-tingkatan *generalized set*, peserta didik telah mampu bersikap konsisten dari dalam diri sendiri atau internal berdasarkan nilai-nilai yang telah ia miliki. Sedangkan sub-tingkatan *characterization* merupakan puncak dari proses internalisasi. Karenanya, pada sub level ini peserta didik telah mampu memiliki filosofi pribadi yang kuat dan konsisten.

4. Skemata Afeksi

Menurut Reigeluth (1999:54) bahwa konstruksi hubungan organisasi elemen pengetahuan ke dalam struktur pengetahuan yang dilakukan oleh peserta didik disebut dengan skemata. Atau pada halaman lain, Reigeluth (1999:96) mengaitkan skemata ini dengan pemahaman. Skemata menurut Rumelhart (1980) adalah fungsi di dalam otak yang menafsirkan, mengatur dan menarik kembali informasi; dengan kata lain, skemata adalah kerangka mental'. Skemata ini sangat penting untuk proses belajar membaca karena skemata menyimpan data masa lalu (pengetahuan dan pengalaman) di dalam memori, yang sewaktu-waktu dapat ditarik kembali jika diperlukan.

Skemata menurut Piaget, merupakan representasi bentuk dari seperangkat persepsi, ide, dan aksi

yang diasosiasikan, dan merupakan dasar pembangunan pemikiran. Skemata selalu berkembang sejalan dengan kapasitas pengalamannya. Dalam perkembangannya skemata sebelumnya merupakan bagian yang tidak terpisahkan dari skemata baru. Skemata ketika dihubungkan dengan teori membaca, menggambarkan proses dimana pembaca mengkombinasikan pengetahuan awalnya dengan informasi baru dalam teks bacaan yang dipahami atau Skemata merupakan bagian dari pengetahuan awal yang menyediakan interpretasi bermakna tentang konten yang baru.

Skemata berawal dari teori skema, yang menggambarkan proses dimana pembelajar membandingkan latar belakang pengetahuan yang mereka miliki dengan informasi yang baru akan didapatkannya. Teori skema ini didasarkan pada kepercayaan bahwa setiap kegiatan pemahaman dipengaruhi oleh pengetahuan seseorang yang luas. Ada dua proses yang saling mengisi yang menyebabkan skemata seseorang senantiasa berkembang, yaitu: Proses asimilasi dan proses akomodasi. Asimilasi adalah proses penyerapan konsep baru ke dalam struktur kognitif yang telah ada, pada proses asimilasi seseorang menggunakan struktur atau kemampuan yang ada untuk menanggapi masalah yang datang dari lingkungannya. Akomodasi adalah proses pembentukan skemata baru atau memodifikasi struktur kognitif yang telah ada supaya konsep-konsep baru dapat diserap. Jadi dalam proses akomodasi seseorang memerlukan modifikasi struktur kognitif yang sudah ada dalam mengadakan respon terhadap tantangan lingkungannya.

Keserasian antara asimilasi dengan akomodasi, kemudian disebut Ekuilibrisasi. Ekuilibrisasi adalah proses

terjadinya perubahan dari suatu keadaan ke keadaan yang lain yang menghasilkan suatu keseimbangan baru. Jika seseorang berhadapan dengan suatu masalah, maka struktur kognitifnya akan mengalami ketidakseimbangan sehingga secara spontan struktur kognitif tersebut mengadakan kegiatan pengaturan diri (Self-regulation) sebagai upaya untuk memperoleh suatu keseimbangan baru lagi. Tercapainya keseimbangan baru menunjukkan bahwa ada sesuatu yang telah dicapai sebagai umpan balik dan disimpan dalam struktur yang permanen.

Upaya mengaktifkan skemata dalam pembelajaran peserta didik adalah dengan menggunakan pengorganisasian awal. Contoh advance organizer atau pengorganisasian awal adalah: menggunakan *Visual aids* (bantuan visual) berupa gambar, melakukan demonstrasi, berbicara tentang pengalaman hidup yang nyata yang dihubungkan dengan materi pelajaran yang ada, memberikan pertanyaan yang berhubungan dengan materi pelajaran yang ada, melakukan diskusi.

Anderson dan Krathwohl (2001:258) mengemukakan bahwa hubungan diantara tiga domain, yaitu kognitif, afektif dan psikomotor bukanlah terpisah satu sama lainnya. Hal yang sama juga dikemukakan oleh Martin and Briggs (1986:3) bahwa kognitif dan afektif dikembangkan dengan pembelajaran melalui rencana terintegrasi dari tujuan kognitif dan afektif tersebut. Pada setiap domain kognitif memiliki komponen afektif. Sebagai contoh, seorang guru Bahasa Inggris ingin peserta didiknya tidak hanya belajar mengkritik literatur yang baik tetapi juga nilai-nilai, apresiasi dan kesempatan untuk menjalani apa yang guru harapkan. Membuat rencana aspek afeksi secara regular bagian dari

pembelajaran, difasilitasi ketika ketiga taksonomi diintegrasikan lebih baik.

Cara alternatif untuk memikirkan tentang kategori afektif adalah dengan mengidentifikasi kategori tujuan atau hasil yang diharapkan. Tujuan-tujuan dan hasil pokok yang diinginkan dari pendidikan adalah:

1. Tujuan terkait dengan sikap-sikap positif terhadap subjek pokok termasuk di dalamnya estetika
2. Terkait dengan dasar berpikir rasional untuk sikap dan nilai. Ini termasuk juga cara berpikir analisis dan penentuan keputusan dalam dunia moral dan etika.
3. Terkait dengan proses afektif yakni perubahan-perubahan positif dan indikasi yang dirasakan individu.
4. Terkait dengan pengembangan dan pertahanan minat dan motivasi peserta didik

Adapun strategi yang dapat dipakai dalam mengembangkan skemata Afeksi ini adalah dengan menerapkan pendekatan *scientific*.

Adapun ciri dari Pendekatan *scientific* adalah:

- a) Materi pembelajaran berbasis pada fakta atau fenomena yang dapat dijelaskan dengan logika atau penalaran tertentu; bukan sebatas kira-kira, khayalan, legenda, atau dongeng semata.
- b) Penjelasan guru, respon siswa, dan interaksi edukatif guru-siswa terbebas dari prasangka yang serta-merta, pemikiran subjektif, atau penalaran yang menyimpang dari alur berpikir logis.
- c) Mendorong dan menginspirasi siswa berpikir secara kritis, analitis, dan tepat dalam mengidentifikasi, memahami, memecahkan masalah, dan mengaplikasikan materi pembelajaran.

- d) Mendorong dan menginspirasi siswa mampu berpikir hipotetik dalam melihat perbedaan, kesamaan, dan tautan satu sama lain dari materi pembelajaran.
- e) Mendorong dan menginspirasi siswa mampu memahami, menerapkan, dan mengembangkan pola berpikir yang rasional dan objektif dalam merespon materi pembelajaran.
- f) Berbasis pada konsep, teori, dan fakta empiris yang dapat dipertanggungjawabkan.
- g) Tujuan pembelajaran dirumuskan secara sederhana dan jelas, namun menarik sistem penyajiannya.

Pendekatan scientific dalam pembelajaran disajikan berikut ini.

1. Mengamati

Metode mengamati mengutamakan kebermaknaan proses pembelajaran (*meaningfull learning*). Metode ini memiliki keunggulan tertentu, seperti menyajikan media obyek secara nyata, peserta didik senang dan tertantang, dan mudah pelaksanaannya. Tentu saja kegiatan mengamati dalam rangka pembelajaran ini biasanya memerlukan waktu persiapan yang lama dan matang, biaya dan tenaga relatif banyak, dan jika tidak terkendali akan mengaburkan makna serta tujuan pembelajaran.

Metode mengamati sangat bermanfaat bagi pemenuhan rasa ingin tahu peserta didik. Sehingga proses pembelajaran memiliki kebermaknaan yang tinggi. Dengan metode observasi peserta didik menemukan fakta bahwa ada hubungan antara obyek yang dianalisis dengan materi pembelajaran yang digunakan oleh guru.

Kegiatan mengamati dalam pembelajaran dilakukan dengan menempuh langkah-langkah seperti berikut ini:

- a. Menentukan objek apa yang akan diobservasi
- b. Membuat pedoman observasi sesuai dengan lingkup objek yang akan diobservasi
- c. Menentukan secara jelas data-data apa yang perlu diobservasi, baik primer maupun sekunder
- d. Menentukan di mana tempat objek yang akan diobservasi
- e. Menentukan secara jelas bagaimana observasi akan dilakukan untuk mengumpulkan data agar berjalan mudah dan lancar
- f. Menentukan cara dan melakukan pencatatan atas hasil observasi, seperti menggunakan buku catatan, kamera, tape recorder, video perekam, dan alat-alat tulis lainnya.

Selama proses pembelajaran, peserta didik dapat melakukan observasi dengan dua cara pelibatan diri. Kedua cara pelibatan dimaksud yaitu observasi berstruktur dan observasi tidak berstruktur, seperti dijelaskan berikut ini.

- a. Observasi berstruktur. Pada observasi berstruktur dalam rangka proses pembelajaran, fenomena subjek, objek, atau situasi apa yang ingin diobservasi oleh peserta didik telah direncanakan oleh secara sistematis di bawah bimbingan guru.
- b. Observasi tidak berstruktur. Pada observasi yang tidak berstruktur dalam rangka proses pembelajaran, tidak ditentukan secara baku atau rijid mengenai apa yang harus diobservasi oleh peserta didik. Dalam kerangka ini, peserta didik membuat catatan, rekaman, atau mengingat dalam memori secara spontan atas subjek, objektif, atau situasi yang diobservasi.

Prinsip-rinsip yang harus diperhatikan oleh guru dan peserta didik

selama observasi pembelajaran disajikan berikut ini.

- a. Cermat, objektif, dan jujur serta terfokus pada objek yang diobservasi untuk kepentingan pembelajaran.
 - b. Banyak atau sedikit serta homogenitas atau heterogenitas subjek, objek, atau situasi yang diobservasi. Makin banyak dan heterogen subjek, objek, atau situasi yang diobservasi, makin sulit kegiatan observasi itu dilakukan. Sebelum observasi dilaksanakan, guru dan peserta didik sebaiknya menentukan dan menyepakati cara dan prosedur pengamatan.
 - c. Guru dan peserta didik perlu memahami apa yang hendak dicatat, direkam, dan sejenisnya, serta bagaimana membuat catatan atas perolehan observasi.
2. Menanya

Guru yang efektif mampu menginspirasi peserta didik untuk meningkatkan dan mengembangkan ranah sikap, keterampilan, dan pengetahuannya. Pada saat guru bertanya, pada saat itu pula dia membimbing atau memandu peserta didiknya belajar dengan baik. Ketika guru menjawab pertanyaan peserta didiknya, ketika itu pula dia mendorong asuhannya itu untuk menjadi penyimak dan pembelajar yang baik.

- a) Fungsi bertanya
 - 1) Membangkitkan rasa ingin tahu, minat, dan perhatian peserta didik tentang suatu tema atau topik pembelajaran.
 - 2) Mendorong dan menginspirasi peserta didik untuk aktif belajar, serta mengembangkan pertanyaan dari dan untuk dirinya sendiri.
 - 3) Mendiagnosis kesulitan belajar peserta didik sekaligus menyampaikan anjangan untuk mencari solusinya.

- 4) Menstrukturkan tugas-tugas dan memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk menunjukkan sikap, keterampilan, dan pemahamannya atas substansi pembelajaran yang diberikan.
 - 5) Membangkitkan keterampilan peserta didik dalam berbicara, mengajukan pertanyaan, dan memberi jawaban secara logis, sistematis, dan menggunakan bahasa yang baik dan benar.
 - 6) Mendorong partisipasi aktif peserta didik dalam berdiskusi, berargumen, mengembangkan kemampuan berpikir, dan menarik simpulan.
 - 7) Membangun sikap keterbukaan untuk saling memberi dan menerima pendapat atau gagasan, memperkaya kosa kata, serta mengembangkan toleransi sosial dalam hidup berkelompok.
 - 8) Membiasakan peserta didik berpikir spontan dan cepat, serta sigap dalam merespon persoalan yang tiba-tiba muncul.
 - 9) Melatih kesantunan dalam berbicara dan membangkitkan kemampuan berempati satu sama lain.
- b) Kriteria pertanyaan yang baik
- 1) Singkat dan jelas.
 - 2) Menginspirasi jawaban.
 - 3) Memiliki fokus.
 - 4) Bersifat probing atau divergen.
 - 5) Bersifat validatif atau penguatan.
 - 6) Memberi kesempatan peserta didik untuk berpikir ulang.
 - 7) Merangsang peningkatan tuntutan kemampuan kognitif.
 - 8) Merangsang proses interaksi.

3. Menalar

Istilah “menalar” dalam kerangka proses pembelajaran dengan pendekatan ilmiah yang dianut dalam Kurikulum 2013 untuk

menggambarkan bahwa guru dan peserta didik merupakan pelaku aktif. Titik tekannya tentu dalam banyak hal dan situasi peserta didik harus lebih aktif dari guru akidah akhlak. Penalaran adalah proses berfikir yang logis dan sistematis atas fakta-kata empiris yang dapat diobservasi untuk memperoleh simpulan berupa pengetahuan. Penalaran dimaksud merupakan penalaran ilmiah, meski penalaran nonilmiah tidak selalu tidak bermanfaat.

Istilah menalar di sini merupakan padanan dari *associating*; bukan merupakan terjemahan dari *reasoning*, meski istilah ini juga bermakna menalar atau penalaran. Karena itu, istilah aktivitas menalar dalam konteks pembelajaran pada Kurikulum 2013 dengan pendekatan ilmiah banyak merujuk pada teori belajar asosiasi atau pembelajaran asosiatif. Istilah asosiasi dalam pembelajaran merujuk pada kemauan mengelompokkan beragam ide dan mengasosiasikan beragam peristiwa untuk kemudian memasukannya menjadi penggalan memori. Selama mentransfer peristiwa-peristiwa khusus ke otak, pengalaman tersimpan dalam referensi dengan peristiwa lain. Pengalaman-pengalaman yang sudah tersimpan di memori otak berelasi dan berinteraksi dengan pengalaman sebelumnya yang sudah tersedia. Proses itu dikenal sebagai asosiasi atau menalar. Dari persepektif psikologi, asosiasi merujuk pada koneksi antara entitas konseptual atau mental sebagai hasil dari kesamaan antara pikiran atau kedekatan dalam ruang dan waktu.

Aplikasi pengembangan aktivitas pembelajaran untuk meningkatkan daya menalar peserta didik dapat dilakukan dengan cara berikut ini.

- a) Guru menyusun bahan pembelajaran dalam bentuk yang sudah siap sesuai dengan tuntutan kurikulum.
- b) Guru tidak banyak menerapkan metode ceramah atau metode kuliah. Tugas utama guru adalah memberi instruksi singkat tapi jelas dengan disertai contoh-contoh, baik dilakukan sendiri maupun dengan cara simulasi.
- c) Bahan pembelajaran disusun secara berjenjang atau hierarkis, dimulai dari yang sederhana (persyaratan rendah) sampai pada yang kompleks (persyaratan tinggi).
- d) Kegiatan pembelajaran berorientasi pada hasil yang dapat diukur dan diamati
- e) Seriap kesalahan harus segera dikoreksi atau diperbaiki
- f) Perlu dilakukan pengulangan dan latihan agar perilaku yang diinginkan dapat menjadi kebiasaan atau pelaziman.
- g) Evaluasi atau penilaian didasari atas perilaku yang nyata atau otentik.
- h) Guru mencatat semua kemajuan peserta didik untuk kemungkinan memberikan tindakan pembelajaran perbaikan.

4. Mencoba

Untuk memperoleh hasil belajar yang nyata atau otentik, peserta didik harus mencoba atau melakukan percobaan, terutama untuk materi atau substansi yang sesuai. Pada mata pelajaran akidah akhlak, misalnya, peserta didik harus memahami konsep-konsep akidah akhlak dan kaitannya dengan kehidupan sehari-hari. Peserta didik pun harus memiliki keterampilan proses untuk mengembangkan pengetahuan tentang alam sekitar, serta mampu menggunakan metode

ilmiah dan bersikap ilmiah untuk memecahkan masalah-masalah yang dihadapinya sehari-hari.

Aplikasi metode eksperimen atau mencoba dimaksudkan untuk mengembangkan berbagai ranah tujuan belajar, yaitu sikap, keterampilan, dan pengetahuan. Aktivitas pembelajaran yang nyata untuk ini adalah: (1) menentukan tema atau topik sesuai dengan kompetensi dasar menurut tuntutan kurikulum; (2) mempelajari cara-cara penggunaan alat dan bahan yang tersedia dan harus disediakan; (3) mempelajari dasar teoritis yang relevan dan hasil-hasil eksperimen sebelumnya; (4) melakukan dan mengamati percobaan; (5) mencatat fenomena yang terjadi, menganalisis, dan menyajikan data; (6) menarik simpulan atas hasil percobaan; dan (7) membuat laporan dan mengkomunikasikan hasil percobaan.

Agar pelaksanaan percobaan dapat berjalan lancar maka: (1) Guru hendaknya merumuskan tujuan eksperimen yang akan dilaksanakan peserta didik (2) Guru bersama peserta didik mempersiapkan perlengkapan yang dipergunakan (3) Perlu memperhitungkan tempat dan waktu (4) Guru menyediakan kertas kerja untuk pengarahan kegiatan peserta didik (5) Guru membicarakan masalah yang akan yang akan dijadikan eksperimen (6) Membagi kertas kerja kepada peserta didik (7) Peserta didik melaksanakan eksperimen dengan bimbingan guru, dan (8) Guru mengumpulkan hasil kerja peserta didik dan mengevaluasinya, bila dianggap perlu didiskusikan secara klasikal.

5. Mengkomunikasikan (*communicating*)

Mengkomunikasikan adalah suatu proses pembelajaran di mana peserta didik diharapkan mampu berkomunikasi dan berinteraksi dengan sesama peserta didik dalam mencapai sebuah tujuan pembelajaran. Artinya dalam proses ini lebih menempatkan dan memaknai kerjasama sebagai struktur interaksi yang dirancang secara baik dan disengaja rupa untuk memudahkan usaha kolektif dalam rangka mencapai tujuan bersama. Hal ini bisa saja ketika mereka mendiskusikan sebuah topik materi Pendidikan Agama Islam ataupun menyajikan hasil eksperimen atau diskusi. Dalam situasi ini, peserta didik berinteraksi dengan empati, saling menghormati, dan menerima kekurangan atau kelebihan masing-masing. Dengan cara semacam ini akan tumbuh rasa aman, sehingga memungkinkan peserta didik menghadapi aneka perubahan dan tuntutan belajar secara bersama-sama. Dengan demikian, kewenangan dan fungsi guru lebih bersifat direktif atau manajer belajar, sebaliknya, peserta didiklah yang harus lebih aktif.

Prayitno (2009) menyatakan bahwa strategi pembelajaran tidak sekedar transaksional, namun strategi transformasional yang mengarahkan peserta didik menguasai sesuatu yang baru dengan lima dimensinya itu, sehingga mereka berubah dari kondisi yang terdahulu (sebelum belajar) ke kondisinya yang baru (sesudah belajar). Strategi itu terselenggara melalui dinamika BMB3, yaitu:

- a. B: berpikir
- b. M: merasa
- c. B: bersikap
- d. B: bertindak
- e. B: bertanggung jawab

Dengan ber-BMB3 peserta didik memperkembangkan kehidupannya

dalam kategori 5-As ke arah kondisi damai, berkembang, maju, sejahtera dan bahagia di dunia dan di akhirat. Kehidupan demikian itu ditandai dengan terwujudkannya kehidupan efektif sehari-hari (KES) dan terhindarkannya kondisi kehidupan efektif sehari-hari yang terganggu (KES-T).

Strategi transaksional yaitu kegiatan yang sekedar memindahkan materi pembelajaran dari pendidik kepada peserta didik, sedangkan strategi *transformatioanal* yaitu usaha menggunakan materi pembelajaran untuk mengubah diri peserta didik ke arah yang diinginkan.

C. Daftar Pustaka

- Anderson, Lorin W. and Krathwohl, David R. 2001. *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assesing: a revision of Bloom's taxonomy of adeucational objective*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Andersen, Lorin. W. 1981. *Assessing Affective Characteristic in the Schools*. Boston: Allyn and Bacon.
- Martin, Barbara L. and Briggs, Leslie. 1986. *The Affective and Cognitive Domains: Integration for Instructional and Research*. New Jersey: Educational Technology Publications, Inc.
- Reigeluth, Charles M. 1999. *Instructional-Design Theories and Models: a new paradigm of instructional theory Volume II*. New Jersey: Lawrance Erlbaum Associates, Publishers
- Santrock, John W.. 2010. *Educational Psychologi*, Ed. 2.dialih bahasakan oleh Tri Wibowo B.S., *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana
- Blooms.
<http://en.wikipedia.org/wiki/BloomTaxonomy>. diakses tanggal 1 Maret 2014
- Prayitno, 2009, *Pembelajaran Melalui Layanan Bimbingan dan Konseling di Satuan Pendidikan*, Padang: UNP Press
- David Campbell terj. Mangunharjana, *Mengembangkan Kreativitas*, Yogyakarta : Kanisius, 1986.
- Hapidin, *Model-model Pendidikan untuk Anak RA*. Jakarta : Ghiyats Alfani Press 1999.
- Hurlock, Elizabeth B. terj Meitasari Tjandrasa *Perkembangan Anak Jilid 1*, Jakarta Erlangga 1989.
- Hurlock, Elizabeth B. terj Meitasari Tjandrasa *Perkembangan Anak Jilid 2*, Jakarta Erlangga 1989.
- Hurlock, Elizabeth B. “*Psikologi Perkembangan Suatu Pendekatan Sepanjang tentang kehidupan*”, Edisi Kelima, Erlangga, Jakarta 1980.
- Munandar, Utami, *Mengembangkan Bakat dan Kreativitas Anak Sekolah*. Jakarta : PT Gramedia 1987.